

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA



TESIS

**Propiedades psicométricas de la Escala de Utrecht de
Engagement Académico en estudiantes de una universidad
privada de Trujillo**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORA:

Bach. Moreno Navarro, Viviana

ASESORA:

Dra. Silva Ramos, Lidia Mercedes

TRUJILLO-PERÚ

2019

**PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE
UTRECHT DE ENGAGEMENT ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE
TRUJILLO**

DEDICATORIA

A mis hermanas, por su compañía y aliento a lo largo de toda mi etapa universitaria y profesional. Por todos sus consejos, cariño y amor; a través de los cuales lograron ayudar a no rendirme en ningún momento de mi vida.

A mis padres, Oscar y Patricia. Gracias, por todo su apoyo y comprensión a lo largo de toda mi etapa académica. Especialmente, a ti, papá, por ser mi fuerza y mi motivación, y por brindarme tu apoyo y amor incondicional en los momentos difíciles. Esto es para ti.

A mi amado abuelo, Richard. Porque sé que esto te sacó una dulce sonrisa, te llenó de orgullo y alegría. Gracias por haberme acompañado hasta este momento de mi vida. Te extrañaré y te amaré por siempre, papá.

La autora

AGRADECIMIENTOS

A Dios y al Espíritu Santo, por haberme permitido llegar a donde estoy y por, haberme permitido culminar esta etapa académica con éxito, satisfacción y orgullo.

A mis padres y hermanas, por ser mi fuerza y motivación. En especial, a ti, papá, por siempre haberme brindado tu amor y apoyo incondicional. Eres mi inspiración y fortaleza.

A mis docentes, por haberme apoyado y orientado en momentos de duda e indecisión. Especialmente, a mi asesora, por haber sido la guía en esta ardua travesía y a la Dra. Lucy Iglesias, por su paciencia, confianza y estima. Muchas gracias.

A mis queridos amigos y amigas, quienes estuvieron conmigo en los momentos más difíciles; por cada una de sus palabras, aliento y apoyo incondicional; por todos los recuerdos que hasta el día de hoy me llenan de alegría y continuarán provocando sonrisas.

ÍNDICE DE CONTENIDO

CARÁTULA	I
CONTRACARATULA	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
INDICE DE CONTENIDO	v
INDICE DE TABLAS	vii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
PRESENTACION	xi
CAPITULO I: PLAN DE INVESTIGACION	1
1.1. EL PROBLEMA	2
<i>1.1.1. Delimitación del Problema</i>	2
<i>1.1.2. Formulación del Problema</i>	4
1.2. OBJETIVOS	4
<i>1.2.1. Objetivo General</i>	4
<i>1.2.2. Objetivos Específicos</i>	4
1.3. JUSTIFICACION DEL TRABAJO	5
1.4. LIMITACIONES	6
CAPITULO II: METODOLOGÍA	7
2.1. POBLACIÓN	8
2.2. MUESTRA	9
2.3. MUESTREO	10
2.4. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	11
2.5. INSTRUMENTO	11
<i>2.5.1. Ficha Técnica del Instrumento a validar</i>	11
<i>2.5.2. Descripción de la Prueba por áreas</i>	12
CAPITULO II: MARCO TEORICO	13
3.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	14
<i>3.1.1. A nivel internacional</i>	14

3.1.2.	<i>A nivel nacional</i>	14
3.2.	MARCO TEÓRICO	15
3.2.1.	<i>Variable que mide el instrumento</i>	15
3.2.2.	<i>Propiedades Psicométricas de una prueba</i>	19
3.3.	MARCO CONCEPTUAL	24
	CAPITULO IV: RESULTADOS	25
4.1.	Validez	26
4.2.	Confiabilidad	30
4.3.	Normas Percentilares	32
4.4.	Puntos de Corte	33
	CAPITULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	34
	CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	39
6.1.	Conclusiones	40
6.2.	Recomendaciones	41
	CAPITULO VII: REFERENCIAS Y ANEXOS	43
7.1.	Referencias	44
7.2.	Anexos	50
	<i>Anexo A: Protocolo de Respuesta</i>	50
	<i>Anexo B: Resultados de la prueba piloto</i>	51
	<i>Anexo C: Resultados de la prueba de normalidad</i>	54
	<i>Anexo D: Modelo de carta de consentimiento informado</i>	57
	<i>Anexo E: Modelo de carta de permiso</i>	58

INDICE DE TABLAS

TABLA 1. <i>Distribución de la población de estudiantes según escuela académico profesional seleccionada de una universidad privada de Trujillo 2017-II</i>	8
TABLA 2. <i>Distribución de la muestra de estudiantes según escuela académico profesional de una universidad privada de Trujillo 2017-II</i>	10
TABLA 3. <i>Índices de bondad de ajuste del modelo trifactorial del análisis factorial confirmatorio de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes una universidad privada de Trujillo</i>	26
TABLA 4. <i>Cargas factoriales de los ítems de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo según análisis factorial confirmatorio</i>	27
TABLA 5. <i>Índices de correlación ítem-test corregidos de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes una universidad privada de Trujillo</i>	28
TABLA 6. <i>Índices de correlación ítem-escala corregidos de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes una universidad privada de Trujillo</i>	29
TABLA 7. <i>Confiabilidad de las puntuaciones de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes una universidad privada de Trujillo</i>	30
TABLA 8. <i>Confiabilidad de las puntuaciones de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes una universidad privada de Trujillo</i>	31
TABLA 9. <i>Normas Percentilares de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes una universidad privada de Trujillo</i>	32
TABLA 10. <i>Puntos de corte de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes una universidad privada de Trujillo</i>	33
TABLA 11. <i>Análisis ítem – test corregido de la prueba piloto de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes una universidad privada de Trujillo</i>	51
TABLA 12. <i>Confiabilidad por consistencia interna a través del alfa de Cronbach de la prueba piloto de la escala total de Engagement académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo</i>	52

TABLA 13. *Prueba de normalidad de Sapiro-wilk de las puntuaciones de la prueba piloto de la Escala Utrecht de Engagement Académico, en estudiantes de una universidad privada de Trujillo* **53**

TABLA 14. *Prueba de normalidad Kolgomorov-Smirnov, de las puntuaciones de la Escala Utrecht de Engagement académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo* **54**

TABLA 15. *Comparación de promedios según género en la escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes una universidad privada de Trujillo* **55**

RESUMEN

La presente investigación tuvo como principal objetivo determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo. La muestra fue de 722 estudiantes con edades que oscilan entre los 18 y 25 años, desde el 1° al 12° ciclo de 10 escuelas profesionales. Se concluyó que en el análisis factorial confirmatorio se encuentra un ajuste bueno dado que el índice de ajuste comparativo (GFI), es mayor a .95 que confirma la estructura factorial y el modelo teórico. Los índices de validez de constructo mediante el método ítem total e ítem escala reportan valores de .422 a .724. La confiabilidad de consistencia interna es de .912 para el test total y los componentes muestran índices de confiabilidad de .852 (dedicación), .793 (vigor) y .772 (absorción). Se construyeron normas percentiles y puntos de corte. Se finaliza refiriendo que la Escala de Utrecht de Engagement Académico es un instrumento con propiedades psicométricas idóneas para los universitarios del contexto de estudio.

Palabras Claves: Propiedades psicométricas, Engagement Académico, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the psychometric properties of the Utrecht Academic Engagement Scale in students of a private university in Trujillo. The sample was of 722 students with ages ranging between 18 and 25 years, from the 1st to the 12th cycle of 10 professional schools. It was concluded that a good adjustment is found in the confirmatory factor analysis given that the comparative adjustment index (GFI) is greater than .95, which confirms the factorial structure and the theoretical model. Construct validity indices using the total item and item scale method report values from .422 to .724. The internal consistency reliability is .912 for the total test and the components show reliability indices of .852 (dedication), .793 (vigor) and .772 (absorption). Percentile norms and cutoffs were constructed. It concludes by saying that the Utrecht Scale of Academic Engagement is an instrument with ideal psychometric properties for university students in the study context.

Key words: Psychometric properties, Academic Engagement, university students.

PRESENTACIÓN

Sres. Miembro del Jurado Calificador

Ante ustedes presento la Tesis titulada: “Propiedades Psicométricas de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo”, a fin de cumplir con lo impuesto en el reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor Orrego, para así obtener el Título Profesional de licenciada en psicología. Esperando cumplir con todos los criterios de aprobación.

El presente trabajo se elaboró en base a libros, artículos entre otro material de tipo bibliográfico, utilizándose a fin de enriquecer tanto el marco teórico como el posterior análisis de los resultados obtenidos a través de la presente investigación.

Confiado en el valor e importancia del presente estudio para el gremio de la psicología, agradezco de manera anticipada sus sugerencias y/o apreciaciones al presente estudio.

Viviana Patricia Moreno Navarro

CAPITULO I

PLAN DE INVESTIGACIÓN

1. El Problema

1.1.1 Delimitación del problema

La psicología ha sido, en su mayoría, estudiada desde una visión patológica; enfocándose en los aspectos negativos y débiles del ser humano. Sin embargo, hoy en día, se observa el auge del estudio de la psicología, orientada hacia el estudio de las fortalezas y capacidades humanas, así como las emociones positivas del ser humano; corriente conocida como Psicología Positiva (Vera, 2006). Desde este punto de vista el Engagement, es uno de los elementos de la psicología positiva, entendido como la capacidad del estudiante para disfrutar de sus tareas académicas, y por ende, generar así un mejor rendimiento académico (Schaufeli y Bakker, 2003).

En opinión de Brooks y Godstein (2012), para que el estudiante universitario posea un alto nivel de Engagement este se va a basar en la utilización de las estrategias o hábitos de estudio que pueda utilizar en sus formas de estudio, en los objetivos o metas que se proponga y los retos que con el tiempo pueda ir superando y logrando. Al mismo tiempo que; Vázquez, Cavallo, Aparicio, Muñoz, et al. (2012), señalan que todas estas creencias del estudiante en sí mismo, en sus capacidades y habilidades cognitivas o intelectuales lo llevaran al éxito académico, además de los factores como deseos de éxito y dedicación en el estudio.

Por su parte, en Gran Bretaña según el informe del HECFE (2014), el 92% de los estudiantes universitarios muestra un mayor interés por sus estudios, reflejados en su dedicación y preocupación por la elección de sus cursos en fechas previstas.

Posteriormente, el estudio realizado por Vizoso y Arias (2016), obtuvo que de 499 estudiantes universitarios, el 76.75% eligió su carrera como primera opción y un 23.25% en segundo o tercera opción, relacionando esto con el grado en que estos estudiantes prestan dedicación a sus estudios tomando en cuenta la prioridad y el gusto por la carrera que escogieron desde un primer momento. Mientras que, el estudio realizado por Chiecher (2016), con 115 estudiantes se obtuvo que el 32% de estos priorizan el estudio en base a las metas motivacionales. Y además, justifican su éxito académico estableciendo una relación con aspectos positivos que el estudiante considera como tal como la dedicación, esfuerzo, perseverancia y constancia en sus estudios, por lo que el 69% se consideran, en base a ello,

estudiantes ideales. Asimismo, el gusto por lo que estudian o la carrera que decidieron escoger son bases primordiales para un adecuado disfrute hacia sus tareas y constituyen aspectos importantes para el estudiante universitario (Chiecher, 2016).

Por otro lado, Chong (2017), enfatiza que en cuanto al disfrute académico del estudiante para que este posea un alto o eficaz rendimiento académico, se encuentran inmersos factores principales como las características que los mismos estudiantes poseen y sienten tener, cómo perciben sus capacidades y las creencias y seguridades que tengan en sí mismos y en sus potencialidades, el esfuerzo o dedicación por aprender y en el estudio. Así, en su estudio realizado en México, obtuvo que los estudiantes universitarios cuentan con un 39% de deseos de superación, dan importancia a la preparación y metodología del docente en un 45%.y que un 38% le gusta la carrera que decidió seguir. A su vez, Pineda y Alcántara (2017), encontraron que el 39,92% de los estudiantes universitarios poseen buenos hábitos de estudio, como organización del tiempo, un lugar adecuado para estudiar y leer; y los cuales contribuyen a una mejor organización y disfrute en la realización de sus actividades académicas.

En el Perú, el estudio realizado por León y Sugimaru (2013) con una muestra de 11060 personas entre 15 y 25 años de edad, señala que el 22% de la población peruana juvenil continúa una educación superior, que el 38% decide solo trabajar y un 41% no trabaja ni estudia. Y del porcentaje que logró obtener la educación superior el 6% estudia y trabaja, el 7% solo estudia una carrera técnica y el 9% decide seguir una carrera universitaria. Más adelante, el informe realizado por el Grupo de Análisis para el Desarrollo (2016; citado en el portal Universia, 2016) sobre la situación de las universidades peruanas, reflejaría que el 35% y 55% de alumnos que ingresan a la universidad logran licenciarse. Mientras que, el estudio realizado por Spencer (2017) obtuvo que de 165 estudiantes de universidades de Lima, el 47,9% mantenga un rango promedio de puntaje entre 11 y 12; y el 35,2% un puntaje entre 13 a 15. Lo cual, se encontró relacionado al nivel de autonomía que brinda el docente al estudiante para la realización de sus tareas, es decir sin la percepción de un control por parte del estudiante hacia el docente en cuanto a su metodología. En su lugar, se encontró que a una mayor percepción de apoyo del docente, el estudiante se volverá más eficaz y podrá así, disfrutar de sus actividades académicas con mayor concentración y brindándoles mayor dedicación.

En este contexto, se resalta la importancia de conocer acerca del compromiso académico del estudiante universitario adquiriendo así una importancia vital la validación de

un instrumento que se encargue de medir dicho factor, como lo es: La Escala de Utrecht de Engagement Académico (UWES-S). Pues, dentro del ámbito educativo resulta imprescindible que el disfrute del trabajo académico sea medido con precisión a fin de contribuir al conocimiento y diagnósticos oportunos respecto a los estudiantes universitarios. Al mismo tiempo, que hasta la actualidad no se ha encontrado en la localidad una investigación con características similares a la muestra que se ha tomado para el presente estudio, siendo necesario contar con una prueba elaborada y adaptada a nuestra realidad social y que además cuente con los aspectos que todo instrumento debe contener: Validez y confiabilidad.

De esta manera, la presente investigación tiene como propósito replicar las características psicométricas del instrumento en nuestra realidad, dado que para la realidad donde fue construido se obtuvieron buenas características psicométricas que lo evidencian como válido y confiable. Por lo que, a través del presente estudio, se determinaron las propiedades psicométricas de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en los estudiantes de una universidad privada en la ciudad de Trujillo, a fin de reconocer su utilidad en la misma, en base a la validez y confiabilidad que se determinen y se permitan así, mayores estudios en torno a la variable de estudio.

1.1.2. Formulación del Problema.

¿Son idóneas las propiedades psicométricas de la Escala de Utrecht de Engagement Académico para estudiantes de una universidad privada de Trujillo?

1.1.3. Objetivos.

1.1.3.1. Objetivo General.

Determinar las propiedades psicométricas de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

1.1.3.2. Objetivos Específicos.

Establecer la validez de constructo a través del análisis factorial confirmatorio de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Establecer la validez de constructo a través del método ítem-test e ítem-escala corregidos de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Establecer la confiabilidad por consistencia interna a través del Alfa de Cronbach y Alfa Ordinal de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

Elaborar las normas percentilares y puntos de corte de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

1.1.4. Justificación del trabajo.

Desde el criterio de relevancia social, en la adaptación y estandarización de la prueba, nos permite contar con un instrumento válido y confiable para la medición del Engagement Académico a través del cual se van a poder precisar los diagnósticos en torno a la variable de estudio contribuyendo a reforzar la importancia del conocer el compromiso académico de los estudiantes universitarios a fin de tomar cursos de acción que permitan el desarrollo adecuado de la vida universitaria del estudiante.

En cuanto a las implicaciones prácticas, ante una carente investigación de la variable de estudio; Engagement Académico en jóvenes universitarios, se busca promover, estimular la adaptación de instrumentos psicológicos acorde a nuestra realidad, para así realizar diagnósticos más precisos y tomar medidas de intervención psicoeducativas o de prevención; tales como programas de inducción a la vida universitaria, programas para el desarrollo de adecuadas técnicas de estudio y organización del tiempo, que van a poder ser más eficaces para aquellos estudiantes que presenten un nivel bajo del mismo. Lo cual, se va a reflejar en su familia, fortaleciendo la unión familiar y contribuyendo en el estudiante el impulso hacia el logro de sus objetivos; y en la sociedad, contribuyendo al enriquecimiento de profesionales más capacitados y dispuestos a promover el crecimiento de la misma a nivel educativo, profesional y laboral.

Por otro lado, su valor teórico se basa en la actual inclinación de la psicología orientada hacia el estudio de los aspectos positivos en el ser humano, lo que contribuye a enriquecer el marco teórico del Engagement Académico, lo que conlleva a la mejora en el análisis de los resultados ampliando los conocimientos de la variable de estudio.

Respecta a su utilidad en el marco metodológico, el presente estudio contribuirá en gran medida al gremio de la psicología, comprobando las propiedades psicométricas de la Escala de Utrecht de Engagement Académico, brindando un instrumento validado y confiable para una población de estudiantes universitarios facilitando el desarrollo de futuras investigaciones tipo correlacional o comparativa en lo que respecta a Engagement Académico. Y su vez normas percentilares y puntos de corte para dicha población. Siendo este instrumento, un aporte fundamental hacia nuestra realidad.

Por último, el presente estudio resulta conveniente debido a que hasta la actualidad no se ha encontrado en la localidad y muestra de estudio las características psicométricas de la Escala de Utrecht de Engagement Académico. Por lo que, hasta la fecha, se desconoce la utilidad del mismo en la muestra de estudiantes elegida para la presente investigación.

1.4. Limitaciones.

Las limitaciones del presente trabajo, básicamente son:

a. La Teoría en la que se apoya la presente investigación es la Teoría Social Cognitiva de la Autoeficacia de Albert Bandura; debido a que los autores Wilmar Schaufeli y Arnold Bakker se basaron en los lineamientos teóricos brindados por Bandura a través de la teoría en mención para la creación y elaboración de la Escala de Utrecht de Engagement Académico.

b. Los resultados del presente estudio podrán ser generalizados únicamente a población con características similares a la elegida; y pertenecientes a universidades privadas en la ciudad de Trujillo.

CAPITULO II

METODOLOGÍA

2.1 Población

La población estuvo conformada por 15708 estudiantes universitarios de ambos sexos, con edades comprendidas entre 18 y 25 años, del I al XII ciclos de estudios, matriculados en el año académico 2017-II; de las Escuelas Profesionales de una Universidad Privada de Trujillo, que cumplan con los criterios de inclusión y de exclusión, cuya distribución se muestra en la tabla 1.

Tabla 1

Distribución de la población de estudiantes según Escuela Académico Profesional seleccionada de una Universidad Privada de Trujillo 2017-II

	N	%
Arquitectura	1264	13.8
Ciencias de la Comunicación	562	6.2
Derecho	1996	21.8
Educación inicial	380	4.2
Economía y Negocios Internacionales	206	2.3
Ingeniería Industrial	1254	13.7
Ingeniería Civil	2189	23.9
Medicina Veterinaria y Zootecnia	337	3.7
Obstetricia	295	3.2
Psicología	661	7.2
Total	9144	100

Fuente: Base de registro de datos de cada escuela profesional de la universidad 2017.

En la Tabla 1, se observa que el mayor número de sujetos en estudio, se ubica en la Escuela Profesional de Ingeniería Civil y Derecho, obteniendo un total de 23.9% y 21.8% respectivamente. En este caso, el porcentaje se separa únicamente por 2.1% deduciendo que dichas escuelas son las que presentan un número elevado de alumnos.

2.2 Muestra

Para determinar la muestra, se llevó a cabo los siguientes pasos:

1. Para el estudio piloto, se aplicó la Escala de Utrecht de Engagement Académico a 30 estudiantes escogidos de manera aleatoria, siguiendo la recomendación de Hernández, Fernández y Baptista (2006) y la sugerencia de Gómez y Ospina (2001).
2. Para los estudios de validez y confiabilidad, así como para la normalización se procedió a través de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N * Z^2 * PQ}{(N - 1) * E^2 + Z^2 * PQ}$$

N	: Tamaño de población
Z	: Valor obtenido de la distribución normal estándar asociado al nivel de confianza
E	: Error de muestreo
1- α	: Nivel de confianza
P	: Proporción de elementos que poseen la característica de interés
Q	: Proporción de elementos que no poseen la característica de interés
n	: Tamaño de muestra

Para determinar el tamaño de la muestra se asumió una confianza del 95% ($Z=1.96$), un error de muestreo de 3.5% ($E=0.035$), y una varianza máxima ($PQ=0.25$) para asegurar un tamaño de muestra lo suficientemente grande respecto al tamaño de la población ($N=9144$); obteniendo un tamaño de muestra de 7022 de los referidos estudiantes, cuya distribución se muestra en la tabla 2.

Aplicada la fórmula, se determina que el tamaño total de la muestra es de 722 estudiantes de ambos sexos, de diferentes escuelas profesionales.

Tabla 2

Distribución de la muestra de estudiantes según Escuela Académico Profesional de una Universidad Privada de Trujillo 2017-II

Escuela Académico Profesional	N	%
Arquitectura	100	13.8
Ciencias de la Comunicación	44	6.2
Derecho	158	21.8
Educación inicial	30	4.2
Economía y Negocios Internacionales	16	2.3
Ingeniería Industrial	99	13.7
Ingeniería Civil	173	23.9
Medicina Veterinaria y Zootecnia	27	3.7
Obstetricia	23	3.2
Psicología	52	7.2
Total	722	100

Fuente: Base de registro de datos de cada escuela profesional de la universidad 2017.

A. Criterios de Inclusión

- Estudiante universitario con modalidad de pregrado matriculado en el semestre 2017-II, del I al XII ciclo de estudios.
- Estudiante universitario entre los 18 a 25 años de edad.
- Estudiantes que hayan aceptado voluntariamente participar de la investigación, después de haberse dado lectura al consentimiento informado.
- Protocolos de respuesta debidamente llenados.

B. Criterios de Exclusión

- Estudiante universitario de movilidad académica.

2.3 Muestreo

Por la naturaleza de la presente investigación, el tamaño de la muestra se determinó mediante muestreo bietápico; iniciando en la primera etapa, con la aplicación del muestreo por conglomerados con probabilidades proporcionales al tamaño, con la selección aleatoria de diez de las veintitrés escuelas profesionales.

En la siguiente etapa, se usó el muestreo estratificado con distribución proporcional al tamaño de cada estrato (número de estudiantes en la escuela profesional) donde cada uno de los integrantes de la población, dentro de cada estrato, tuvieron la misma probabilidad de constituir la muestra y se aplicó dada homogeneidad de los elementos que conforman los estratos de la población bajo estudio, para los fines de la investigación, usando como criterio de estratificación la Escuela Académico Profesional a la que pertenece el estudiante (Gutiérrez, 2009; Sheaffer y Mendenhall, 2007).

2.4 Procedimiento de recolección de datos

Una vez obtenido el permiso por los directores de escuela y docentes para el ingreso a las aulas de clase, se dió lectura del consentimiento informado a los estudiantes universitarios. Posteriormente, se aplicó el instrumento a aquellos estudiantes que hayan dado su consentimiento para la aplicación del mismo, explicándoles con anterioridad las indicaciones y brindando un tiempo aproximado de 10 minutos para responder al instrumento. Finalmente, se seleccionaron los protocolos debidamente llenados de los que no, y a través de una codificación crítica se escogieron aquellos protocolos que conformarán la base de datos en el programa Microsoft Excel.

2.5 Instrumento

2.5.1 Ficha Técnica del Instrumento a validar

La prueba psicométrica Escala de Utrecht de Engagement Académico, fue creada por los autores Wilmar Schaufeli y Arnold Bakker, en Holanda y publicada en el año 2003. Fue traducida al español a través de un estudio cross-cultural realizado con estudiantes holandeses, portugueses y españoles, siendo una adaptación de la también creada Escala de Utrecht de Engagement Laboral UWES al contexto académico (Schaufeli, Martínez, Marques, Salanova y Bakker, 2002). Dicha versión se tomó en cuenta para la realización del presente estudio.

Dicha prueba fue diseñada con el objetivo de otorgar una medición del Engagement Académico para estudiantes universitarios, con un límite de tiempo aproximado entre 10 a 15 minutos. Consta de 17 ítems, tipo Likert de 7 alternativas (0=ninguna vez, 1=pocas veces al año, 2=una vez al mes o menos, 3=pocas veces al mes, 4=una vez por semana, 5=pocas veces por semana, 6=todos los días).

2.5.2 Descripción de la Prueba por áreas

La Escala de Utrecht de Engagement Académico (UWES-S), versión española, fue publicada por Wilmar Schaufeli y Arnold Bakker en el año 2003, con una muestra de estudiantes de la Universidad de Holanda. La escala evalúa tres dimensiones: Vigor, Dedicación y Absorción para los estudios. Estas dimensiones permiten tener una definición de lo que es Engagement Académico.

Vigor: Hace referencia a la voluntad y esfuerzo hacia las tareas y trabajos, y persistencia para afrontar dificultades.

Comprende los ítems 1, 4, 8, 12, 15,17.

Dedicación: Definida como el fuerte involucramiento y compromiso de la persona hacia su trabajo, que le van a permitir experimentar sensaciones de entusiasmo, inspiración y orgullo.

Comprende los ítems 2, 5, 7, 10,13.

Absorción: Hace referencia al nivel de involucramiento y compromiso con el trabajo y tareas que se está realizando, donde el transcurso de las horas se da con rapidez y el hecho de abandonar lo que se está realizando, genera un sentimiento de molestia y desagrado.

Comprende los ítems 3, 6, 9, 11,14, 16.

CAPITULO III

MARCO TEÓRICO

3.1. Antecedentes de la Investigación

A. Internacionales.

Schaufeli y Bakker (2003). UWES-Utrecht Work Engagement Scale-Preliminary Manual. Se aplicó el instrumento UWES-S a estudiantes de la Facultad Social de la Universidad de Utrecht. La base completa fue de 527, la muestra estuvo conformada por mujeres (88%) y hombres (12%), sus edades varían entre 18 y 49 años, con una media de 22.8 años. Según el valor del α de Cronbach, la escala de vigor obtuvo un .63, dedicación .81 y absorción .72. La consistencia interna de la primera escala cumplió un criterio de .60, y las otras superaron el criterio de $> .70$. Y la validez de constructo, a través del análisis factorial confirmatorio se obtuvieron índices de GFI de .89. e índice de AGFI de .86.

Medrano, Moretti, y Ortiz (2014). Medición del Engagement Académico en Estudiantes Universitarios – Argentina. La población estuvo compuesta por 555 estudiantes universitarios de Córdoba-Argentina entre las edades de 17 y 45 años. Incluye hombres (41%) y mujeres (58%) de diferentes años de la carrera. Se concluyó que la conceptualización del Engagement sobre la base de las dimensiones de activación y dirección resulta un modelo teóricamente fundamentado, con un óptimo ajuste a los datos (CFI=.90; GFI=.91; RMSEA=.09) y propiedades psicométricas satisfactorias (valores α entre .75 y .84).

Casuso, Moreno, Labajos, y Montero (2016). Características psicométricas de la versión española de la escala UWES-S en estudiantes universitarios de Fisioterapia. La muestra está compuesta por 79 estudiantes universitarios, entre los cuales 55 fueron mujeres y 24 fueron varones, quienes participaron voluntariamente en la aplicación del cuestionario. Se efectuó un análisis de los ítems a través del índice de homogeneidad, se estudió su validez de constructo a través de la estructura factorial y se comprobó la fiabilidad de la escala mediante el análisis de su consistencia interna. Los resultados obtenidos indican que todos los ítems son significativamente homogéneos. La consistencia interna oscila entre 0,74 y 0,87. Del análisis factorial por el método de componentes principales y posterior rotación oblimin se extrajeron un total de 3 factores que explican el 65,26% de la varianza de los datos.

B. Nacionales.

Fernández (2018). Estrés y Compromiso Académico en estudiantes de una universidad privada de Lima. La muestra estuvo compuesta por 200 estudiantes de la facultad de Psicología

del tercer al duodécimo ciclo de estudios. Para el análisis estadístico de la Escala UWES-S, respecto a validez se realizó a través del método ítem test y confiabilidad a través del método de consistencia interna alfa de Cronbach, obteniendo los siguientes resultados: El método ítem-test, arrojó resultados que oscilan entre .37 y .74; y en cuanto a confiabilidad, la dimensión vigor obtuvo un valor de .83, dedicación .80 y absorción .79.

3.2.Marco Teórico.

3.2.1. Variable que mide el Instrumento.

3.2.1.1.Engagement Académico.

3.2.1.1.1 Definiciones

El término Engagement, ha adoptado diversas definiciones en su intento por traducirlo al español, sin embargo, a continuación se presentaran solo aquellas que para el abordaje del mismo, constituyen las más resaltantes, relevantes y oportunas conceptualizaciones que contribuirán en mayor medida a un mejor entendimiento de lo que es “Engagement Académico”.

Para Schaufeli, Salanova, González-Roma y Bakker (2000), el Engagement, es “un estado mental positivo relacionado con el trabajo específico y momentáneo. El Engagement se refiere a un estado afectivo-cognitivo más persistente que no está focalizado en un objeto, evento o situación particular”. Es decir, el Engagement constituye el compromiso y actitudes positivas de la persona o individuo hacia sus ocupaciones que incluye tanto el aspecto afectivo y cognitivo que se ve reflejado en todos los aspectos de la vida del ser humano.

Según Maslach y Leiter (1997., citado por Martínez y Salanova, 2003), es un estado positivo, afectivo y emocional de completa plenitud que presenta la persona, y el cual presenta las características de vigor, dedicación, absorción y concentración para el trabajo y tareas. De esta manera, es que las personas “engaged” se sienten activas e íntimamente comprometidas en sus tareas, demostrando capacidad para afrontar los diferentes retos en su entorno académico con absoluta eficacia. Es por ello, que presentan altos niveles de energía, participación y eficacia para las mismas.

Por su parte, Kahn (1990, citado por Rodríguez y Bakker, 2013), lo concibe como toda energía en el individuo que es dirigida hacia el cumplimiento de ciertas metas organizacionales

y/o académicas. Al mismo tiempo, describe que las personas “engaged” como aquellas capaces de conectarse tanto cognitivamente y emocionalmente con sus tareas.

En el ámbito académico, respecto a estudiantes universitarios, el Engagement es un estado mental positivo en relación a los estudios y trabajos, y que se refleja en el vigor para la ejecución de tareas como estudiante, su nivel alto de dedicación para los mismos, y finalmente su absorción o compromiso para la ejecución de sus tareas académicas. (Schaufeli, et ál., 2000).

3.2.1.1.2. Modelos Teóricos del Engagement Académico.

a) La Psicología Positiva

La Psicología Positiva es definida como el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene o reduce la incidencia de la psicopatología (Seligman 2005; Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

Alarcón (2009), refiere, que la psicología positiva presenta un conjunto de ideas que fueron expuestas y sustentadas por la corriente de psicología humanista, y que promovieron en la psicología positiva la importancia de la concepción del ser humano como un individuo lleno de capacidades y habilidades.

La base de la psicología positiva, se centra en su idea y visión del ser humano como único e irrepetible, con capacidad para tomar decisiones de manera consciente, libre y responsable; al mismo tiempo que tiene la capacidad de iniciativa y seguridad para elegir entre diversas opciones (Alarcón, 2009). Así pues, se entiende que la función de la psicología positiva está referida a mejorar el funcionamiento de aspectos y actitudes positivas en el ser humano.

De esta manera, a partir de los 90, junto a la Psicología Positiva se vuelve la mirada hacia el enfoque centrado en lo positivo de las personas, basando su atención en la prevención y promoción de la salud. Así pues, el Engagement Académico, constituye uno de los conceptos que forma parte del constructo teórico de lo que engloba la Psicología Positiva al tomar como base las fortalezas, potencialidades, dedicación, entre otros aspectos que implica que el estudiante logre su éxito académico (Schaufeli y Bakker, 2003).

b) Teoría Social Cognitiva de la Autoeficacia

Esta teoría fue desarrollada por Albert Bandura y la cual define a la autoeficacia como “las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para producir determinados logros futuros” (Bandura, 1997).

Esta teoría desarrolla distintos tipos de “creencias” de eficacia; tomando en primer lugar a la “autoeficacia”, entendida como las expectativas que tiene la persona en sus propias capacidades para desarrollar acciones en un futuro que lo lleven a la meta deseada. Y por otro lado, se encuentran “los propios niveles de competencia percibida” que se tiene respecto a un dominio específico. Desde el punto de vista de Bandura, esta competencia percibida en nuestras propias capacidades va a influir en las expectativas que tengamos sobre la realización de alguna meta futura (Salanova, Bresó y Schaufeli, 2005).

De esta manera, la Teoría Social Cognitiva se desarrolla a partir de cuatro fuentes principales: Las experiencias de éxito o dominio en determinadas actividades, la experiencia vicaria a través de la observación de los logros y fracasos de los otros; la persuasión verbal, donde aquellos que son persuadidos de que constan con habilidades necesarias para dominar determinadas actividades son más propensos a realizar un esfuerzo mayor que a comparación de aquellos que tienen dudas sobre sus propias capacidades y los estados de activación emocional; referidos a un buen manejo de pensamientos perturbadores y de reacciones emocionales (Bandura, 1995). Por su parte, el éxito es lo que fortalecería e incrementaría la evaluación positiva que haga la persona sobre su autoeficacia que conlleva a seguir teniendo más éxitos futuros, contrario a los fracasos que aumentan las evaluaciones negativas de las competencias propias de la persona lo que conllevará a tener más fracasos en un futuro. (Salanova, Bresó y Schaufeli, 2005).

Según ésta teoría, la autoeficacia tiene influencia en la forma de actuar, pensar y sentir de las personas; donde hay una tendencia por evitar realizar actividades que la persona cree sobrepasan sus capacidades, prefiriendo así realizar aquellas que cree es capaz de controlar (Salanova. et al. 2005). Es por ello, que el sentimiento negativo de autoeficacia, conlleva al Burnout, depresión, ansiedad y desamparo; mientras, que un sentimiento positivo de autoeficacia conlleva a la persistencia, dedicación y sentir satisfacción con las actividades que se estén realizando (Salanova, Llorens, Cifre, Martínez y Schaufeli, 2003; Salanova y Schaufeli, 2000).

Para Salanova, Bresó y Schaufeli (2005), el Engagement Académico es un estado cognitivo-afectivo que persiste en el tiempo, y que no está centrado solo en un objeto o conducta específica. Por el contrario, estaría basado en todo un conjunto de aspectos emocionales y cognitivos.

De esta manera, los lineamientos teóricos que postula esta teoría forman la base para los autores Wilmar Schaufeli y Arnold Bakker en torno a la creación del UWES-S, tomando en cuenta los conceptos teóricos de autoeficacia de Bandura debido a cómo estos influyen de manera tanto cognitiva y conductual en las personas para llevar a cabo sus actividades con seguridad y confianza. Puesto que, desde la esta teoría el Engagement es como una “inyección propulsora” de la conducta motivada y que se deriva de altos niveles de autoeficacia en las personas, proporcionando al estudiante un mecanismo auto motivador que como resultado de la auto-observación en sus propias competencias, éste se propone metas que lo impulsan al esfuerzo, orientación a metas, vigor, dedicación y finalmente, absorción. (Salanova, Bresó y Schaufeli, 2005).

3.2.1.1.3. Dimensiones del Engagement Académico.

a) Vigor

Schaufeli y Bakker (2003), caracterizan a esta dimensión como la voluntad y esfuerzo hacia las tareas y trabajos, y persistencia para afrontar dificultades.

b) Dedicación

Schaufeli y Bakker (2003) lo definen como el fuerte involucramiento y compromiso de la persona hacia su trabajo, que le van a permitir experimentar sensaciones de entusiasmo, inspiración y orgullo.

c) Absorción

Para Schaufeli y Bakker (2003), la absorción es el nivel de involucramiento y compromiso con el trabajo y tareas que se está realizando, donde el transcurso de las horas se da con rapidez y el hecho de abandonar lo que se está realizando, genera un sentimiento de molestia y desagrado.

3.2.1.1.4. El Estudiante Universitario.

Según el Gran Diccionario de la lengua Española (2016), el estudiante universitario es todo aquel alumno que vive o estudia dentro de un campus universitario, y que además, realiza estudios en la universidad.

Coulon (2005), utiliza el término “estudiantes profesionales” para referirse a los estudiantes universitarios con el propósito de enfatizar que ellos han pasado a una nueva etapa en su vida, y que han de seguir una carrera universitaria y profesional. Razón por la cual han de comenzar a estudiar, y tratar de dominar todas las herramientas de aprendizaje que les permitan poder ser profesionales.

Según el portal de Universia, el Perú es el segundo país con mayor cantidad de universidades en América de Sur. Asimismo, plantea que una de las principales características que todo estudiante universitario debe tener es su compromiso académico, en relación a sus actividades académicas y su carrera en sí.

3.2.2. Propiedades Psicométricas de una prueba.

Las propiedades psicométricas, o cualidades de un Test Psicométrico, hacen referencia a los aspectos de Validez y Confiabilidad, con los que debe contar un instrumento psicológico para que este pueda ser utilizado en una determinada población de estudio (Aliaga, 2007).

A) Validez.

1. Definiciones

Un instrumento es válido si comprueba o mide aquello que pretendemos medir (Morales, 2007).

Martínez (1996), establece que para que un test sea considerado como válido, este debe medir la variable para la cual fue creado. Es decir, es el nivel en que las puntuaciones y resultados que se obtengan a través del instrumento, logren ser significativas y tengan una utilidad para el estudio del cual se pretenda formar parte. Así, la validez está referida a cuan efectivos logren ser los datos que se obtienen a través del test, ya que es a esto a lo cual se encuentra referida la validez y no al instrumento en sí.

2. *Tipos de Validez.*

a. *Validez de Contenido:* Consiste en determinar lo adecuado del muestreo de reactivos del universo de reactivos posibles; en este sentido, es una “medida” de lo adecuado del muestreo. Para hacer esta determinación se recurre a “jueces”, o expertos en el tema. El proceso es básicamente lógico y racional, los distintos jueces pueden no estar de acuerdo en la validez de contenido de un test. Existen algunos índices estadísticos para valorar el grado de acuerdo de los jueces en torno a los reactivos, por ejemplo, el coeficiente V de Aiken (Aliaga, 2007).

b. *Validez de Criterio:* Está referida a la medida que se obtiene por una persona a través de la prueba que deseamos que prediga ya sea en el presente o futuro, el comportamiento de tal persona. Es la eficacia que resulta de la comparación del test con un criterio, con otra medida en su mismo nivel de dirección; pero, independiente de lo que está destinado a medir y para ello, para que exista validez criterial debe haber una relación en las puntuaciones de ambos test (Martínez, 1996).

c. *Validez Criterial Externa:* Chiner (2011), explica que se habla de validez externa cuando el test se ha validado tomando en cuenta un criterio externo. Y esta correlación conlleva a la obtención del coeficiente de validez externa, y lo cual a su vez hace posible la posibilidad de generalizar tales resultados.

d. *Validez Criterial Interna:* Esta hace referencia a la correlación del test a estudiar con otro y que, además, posea una validez en el mismo rasgo; el coeficiente que se obtenga, por lo general, es menor a los de la validez externa y su interpretación es más difícil. Es por eso que, a fin de evitar errores es que se correlaciona el test con uno ya validado que mida lo mismo y así poder calcular un coeficiente de correlación múltiple (Chiner, 2011).

e. *Validez de Constructo:* Referida al grado en que cada prueba refleja el constructo que dice medir, elaborándose operativamente cuando el usuario desea hacer inferencias acerca de conductas o atributos que pueden agruparse bajo la etiqueta de un constructo particular (Aliaga, 2007).

Para la presente investigación, se utilizará la Validez de Constructo a través del método de análisis factorial confirmatorio, este tipo de análisis contrasta la teoría propuesta de la estructura del instrumento, estimando indicadores de bondad de ajuste del modelo tridimensional y las cargas factoriales estandarizadas, estableciendo que un ítem es fiable cuando las cargas factoriales toman valores mayores o iguales a .40 (Worthington y Whittaker, 2006); los errores de medición, para obtener índices de ajuste del constructo en la población investigada considerando un ajuste satisfactorio si los índices de ajuste globales como: El cociente de la chi-cuadrado dividida entre sus grados de libertad (CMIN /gl), cuyo valor se establece debe ser inferior a cuatro; La raíz cuadrada media residual (RMR), cuyo valor mínimo aceptable es ,08; El índice de bondad de ajuste comparativo (GFI) e índices de bondad de ajuste ajustado (AGFI), cuyo valor mínimo aceptable es de ,90; Y finalmente, los índices de ajuste parsimonioso (PNFI) y parsimonioso ajustado (PNFI), cuyos valores se recomiendan se aproximen a la unidad (Pérez, Medrano, y Sánchez, 2013). Al mismo tiempo, que el análisis factorial confirmatorio contribuirá a la corrección de ciertas deficiencias que se obtuvieron en un inicio por el análisis factorial exploratorio, y esto va a conducir a afirmar con mayor seguridad y sustento las hipótesis en las está basado el instrumento o test (Batista-Foguet, Coenders y Alonso, 2004). Por otro lado, los valores de Validez a utilizar para ítem test corregido, serán bajo el criterio de Elosua y Bully (2012), quienes señalan que el mínimo sugerido para que un instrumento sea válido es de >30.

B) Confiabilidad.

1. Definiciones

La confiabilidad o también llamada consistencia interna de un test es la precisión con que el test mide lo que mide, en una población determinada y en las condiciones normales de aplicación. (Anastasi, 1998).

Asimismo, el coeficiente de confiabilidad hace referencia al coeficiente de correlación entre dos grupos de puntajes e indica el grado en que los individuos mantienen sus posiciones dentro de un grupo. Abarca valores desde 0 a 1. Cuanto más se acerque el coeficiente a 1, más confiable será la prueba (Aliaga, 2007). Actualmente, el coeficiente más utilizado es el coeficiente alfa de Cronbach (Anastasi, 1998).

2. *Tipos de Confiabilidad*

a) *Consistencia Interna Homogeneidad*: A través del coeficiente Alpha de Cronbach: Es uno de los tipos de confiabilidad más utilizados y mayormente conocidos. Con su creación, se pudo llevar a cabo la evaluación del coeficiente de confiabilidad a través de las escalas tipo Likert o escalas múltiples. Para determinar su índice, se calcula la correlación de cada ítem del instrumento con cada uno de los otros (Quero, 2010).

b) *Estabilidad y Equivalencia*: A través del método de las formas equivalentes, el cual consiste en aplicar un instrumento o prueba de medición que contenga características similares a la prueba de la cual se está intentando obtener una confiabilidad a la misma muestra de estudio. Estando dichas características basadas tanto el contenido, y orientada a la medición de la misma variable de estudio. Esto ayudara a establecer una confiabilidad temporal, es decir en el tiempo y en consistencia de ítems (Ruíz, 2003)

c) *Estabilidad*: A través del método del test-retest consistente en la aplicación del mismo instrumento, en diferentes lapsos de tiempo; tomando en cuenta no una duración mayor a tres meses. Posterior a ello, se correlacionan tanto los puntajes de la primera y segunda aplicación para establecer el índice de confiabilidad. (Aliaga, 2007; Ruíz, 2003).

d) *Consistencia Interna Homogeneidad*: Dada a través del método de la división por mitades emparejadas o "split half method": En este método, solo se aplica una vez el instrumento de medición a una muestra de estudio. Posteriormente, se dividen los ítems por pares e impares y se clasifican así respectivamente, tras ello se correlacionan los puntajes del primer grupo con el segundo utilizando la fórmula de Spearman-Brown. (Aliaga, 2007)

e) *Consistencia Interna*: A través del Coeficiente Alpha Ordinal, el cual se basa en la matriz de correlación policorica, en lugar de la covarianza o correlación, como lo hace Alpha de Cronbach. Es más acertada para poder calcular datos ordinales, y mayormente recomendada para aquellas escalas de respuesta binaria y ordinal. Además, es conceptualmente semejante al alfa de Cronbach (Contreras y Novoa, 2018).

En el presente estudio, el tipo de confiabilidad a utilizar será el Alfa de Cronbach y Alfa Ordinal, con el propósito de replicar la utilización del Alfa de Cronbach utilizada por los

autores del instrumento. Y el alfa Ordinal, siendo su valor mínimo de aceptación .60 (Zumbo, Gadermann y Zeisser, 2007; Campos y Obiedo, 2008), para obtener índices de coeficientes de confiabilidad precisos y complementando a los obtenidos a través del Alfa de Cronbach, tomando en cuenta los valores propuestos por De Vellis (1991).

C) Normas Percentilares.

1. Definiciones

Las normas, en psicometría, están referidas a la manera cómo se comporta la población de estudio en relación al test o variable que se intenta medir, la cual puede ser una actuación media o normal. Sin estas normas, no podría existir ni ser factible una interpretación de las puntuaciones del test.

Estas normas se obtienen a través de un proceso denominado “tipificación”, el cual consiste en la aplicación del test a una muestra considerable de personas que representen la población a la cual el test está diseñado para su aplicación. (González, 2007).

2. Tipos de Normas.

a. Normas Percentilares (Pc): Según Aiken (2003), estas normas están referidas a puntuaciones particulares. Estas se transforman a percentiles y, por lo general, son más fáciles de calcular y comprender. Su puntuación fluctúa en .50.

b. Puntaje Estándar o Puntuaciones Típicas (Z): Representan la distancia del individuo de la media en términos del desvío estándar de la distribución normal. Al transformarse, esto no cambia la distribución de los puntajes. La media es de 0 y el DE y la varianza de 1 (Cuñer, 2013).

c. Puntuaciones transformadas (T): Tienen media de 50, DE 10, son las más conocidas y usadas en el campo de la psicología (Cuñer, 2013).

En la presente investigación, se utilizarán las Normas Percentilares, para poder así obtener resultados particulares y precisos en torno al intervalo de edades establecidos para el presente estudio. Además, de su frecuente uso para la elaboración de las mismas, que han permitido mayor comprensión en torno a sus resultados.

3.3. Marco Conceptual.

Engagement Académico

Para Schaufeli, et al, (2000), en el ámbito académico, el Engagement es referido como todo estado mental positivo en relación a los estudios y trabajos, y que se refleja en el vigor para la ejecución de tareas como estudiante, su nivel alto de dedicación para los mimos, y finalmente su absorción o compromiso para la ejecución de sus tareas.

CAPITULO IV

RESULTADOS

4.1 Validez.

4.1.1 Validez de Constructo.

Tabla 3

Índices de bondad de ajuste del modelo trifactorial del Análisis factorial confirmatorio de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

Índices de ajuste del modelo	Valor
Índices de ajuste globales o absolutos	
CMIN/gl	4.66
RMR	.070
Índices de ajuste comparativos	
GFI	.991
AGFI	.988
Índices de ajuste de parsimonia	
PRATIO	.853
PNFI	.841

Nota

RMR : Raíz cuadrada media residual

GFI : Índice de bondad de ajuste

AGFI : Índice ajustado de bondad de ajuste

PRAT : Índice de parsimonia

PNFI : Índice de Parsimonioso ajustado

En la tabla 3, se exponen los resultados del análisis factorial confirmatorio para contrastar el modelo teórico unidimensional propuesto por el autor, de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo, evidenciando que los índices de ajuste absoluto: CMIN/gl, igual a 4.66 registra un valor menor a 5, establecido como indicador de buen ajuste; el Raíz cuadrada media residual igual a .070, inferior a .08, indicando un ajuste razonable; índice de bondad de ajuste GFI igual a .991, e índice de bondad de ajuste ajustado AGFI igual a .988, ambos mayores a .90; índice de ajuste parsimonioso sin ajustar de .853, y el ajustado de .841, con valores muy próximos a la unidad; indicando los valores de los índices un buen ajuste del modelo.

Tabla 4

Cargas factoriales de los ítems de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo según análisis factorial confirmatorio

	Escalas		
	Vigor	Dedicación	Absorción
Ítem 1	0,65		
Ítem 4	0,71		
Ítem 8	0,68		
Ítem 12	0,65		
Ítem 15	0,54		
Ítem 17	0,54		
Ítem 2		0,68	
Ítem 5		0,80	
Ítem 7		0,82	
Ítem 10		0,82	
Ítem 13		0,56	
Ítem 3			0,44
Ítem 6			0,55
Ítem 9			0,76
Ítem 11			0,71
Ítem 14			0,60
Ítem 16			0,60

Los resultados que se exponen en la Tabla 4, corresponden a las cargas factoriales, que reporta el análisis factorial confirmatorio, de los ítems de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo, según análisis factorial confirmatorio, donde se evidencia que los valores que sus valores oscilan en entre .44 y .82; presentando todos los ítems cargas factoriales con valores superiores a .40.

4.1.2. Análisis de ítems.

Tabla 5

Índices de correlación ítem-test corregidos de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

Ítem	ritc
Ítem01	,602
Ítem02	,571
Ítem03	,422
Ítem04	,663
Ítem05	,671
Ítem06	,521
Ítem07	,696
Ítem08	,632
Ítem09	,724
Ítem10	,696
Ítem11	,681
Ítem12	,605
Ítem13	,482
Ítem14	,575
Ítem15	,502
Ítem16	,570
Ítem17	,508

Nota:

ritc : Correlación ítem-test corregido

Ítem válido si coeficiente de correlación ítem- test corregido es mayor o igual a .30

En la tabla 5, se muestran los resultados del coeficiente de correlación ítem-test corregido, correspondiente a la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo, donde se puede observar que los diecisiete ítems que conforman el cuestionario, presentan índices de homogeneidad mayores al mínimo sugerido de .30 (Elosua y Bully, 2012), tomando valores que oscilan entre .422 a .724.

Tabla 6

Índices de correlación ítem-escala corregidos de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

	Escalas		
	Vigor	Dedicación	Absorción
Ítem 1	,582		
Ítem 4	,575		
Ítem 8	,628		
Ítem 12	,594		
Ítem 15	,462		
Ítem 17	,442		
Ítem 2		,690	
Ítem 5		,748	
Ítem 7		,660	
Ítem 10		,793	
Ítem 13		,476	
Ítem 3			,387
Ítem 6			,484
Ítem 9			,604
Ítem 11			,584
Ítem 14			,560
Ítem 16			,517

Nota:

ritc : Correlación ítem-test corregido

Ítem válido si coeficiente de correlación ítem-escala corregido es mayor o igual a .30

En la Tabla 6, se muestran los resultados del coeficiente de correlación ítem-escala corregido, correspondiente a la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo, donde se puede observar que los diecisiete ítems que conforman el cuestionario, presentan índices de homogeneidad en cada una de las escalas mayores al mínimo sugerido de .30. (Elosua y Bully, 2012).

4.2 Fiabilidad.

4.2.1 Confiabilidad por consistencia interna.

Tabla 7

Confiabilidad de las puntuaciones de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

	α	N° ítems	IC al 95% ^(a)	
			LI.	LS
Engagement	.912	17	0,89	0,93
Vigor	.793	6	0,75	0,83
Dedicación	.852	5	0,82	0,88
Absorción	.772	6	0,72	0,81

Nota:

α : Coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach

LI: Límite inferior del intervalo

LS: Límite superior del intervalo

(a): Intervalo de estimación del alfa de Cronbach

En la tabla 7, se visualiza el coeficiente de confiabilidad de alfa de Cronbach estimado puntualmente y mediante un intervalo del 95% de confianza, de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo; evidenciando que a nivel general, el índice alfa de Cronbach califica a la confiabilidad como elevada con un valor estimado de .912; Asimismo en la escala Dedicación el coeficiente de confiabilidad alcanzó un valor de .852 calificada como muy buena, y finalmente en las escalas Vigor y Absorción la confiabilidad fue de .793 y .772 calificando como muy respetable.

4.2.2. Confiabilidad por consistencia interna.

Tabla 8

Confiabilidad de las puntuaciones de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

	α ordinal	N° ítems	IC al 95% ^(a)	
			LI.	LS
Engagement	.90	17	.89	.91
Vigor	.80	6	.78	.82
Dedicación	.78	6	.75	.80
Absorción	.85	5	.83	.87

Nota:

α : Coeficiente de confiabilidad alfa ordinal

LI: Límite inferior del intervalo

LS: Límite superior del intervalo

(a): Intervalo de estimación del alfa ordinal

En la tabla 8, se visualiza el coeficiente de confiabilidad de alfa ordinal estimado puntualmente y mediante un intervalo del 95% de confianza, de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo; evidenciando que, a nivel general, el índice alfa ordinal califica a la confiabilidad como elevada con un valor estimado de .90. Asimismo, para la escala de Vigor se obtuvo un valor de .80 calificada como buena; y para la escala de Absorción el coeficiente de confiabilidad alcanzó un valor de .85 calificada como muy buena, y finalmente en la escala Dedicación la confiabilidad fue de .78 que califica como muy respetable (Viladrich, Angulo-Brunet y Doval, 2017).

4.3. Normas Percentilares.

Tabla 9

Normas en percentiles de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

Pc	Total	Vigor	Dedicación	Absorción	Pc
99	96-101	34-36	30	35	99
98	95	33	30	34	98
97	94	32	30	34	97
95	93	31	30	33	95
90	90	30	30	31	90
85	88	29	30	30	85
80	85	28	29	30	80
75	83	27	28	29	75
70	82	26	28	28	70
65	80	25	28	27	65
60	78	25	27	27	60
55	77	24	27	26	55
50	75	23	27	25	50
45	48	13	17	15	45
40	73	22	27	24	40
35	71	21	26	23	35
30	70	21	25	23	30
25	68	20	24	22	25
20	42	12	15	14	20
15	64	19	24	21	15
10	63	18	23	20	10
5	35	10	13	11	5
3	59	17	21	19	3
2	55	16	20	18	2
1	17-27	2-7	4-9	2-7	1
n	722	722	722	722	n
Media	73,2	23,0	25,7	24,5	Media
Mediana	75,0	23,0	27,0	25,0	Mediana
Moda	79,0	21,0	29,0	27,0	Moda
DE	14,1	5,7	4,4	5,5	DE
Min	17	2	4	2	Min
Max	101	36	30	35	Max

Nota: Pc: Percentil; n: Tamaño de muestra; DE: Desviación estándar

En la Tabla 9, se muestra las normas en percentiles del nivel general y de los factores Vigor, Dedicación y Absorción de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo. De las puntuaciones en percentiles se puede inferir que en una estudiante con una puntuación de 83 en Engagement, supera al 83% de sus compañeros. Se observa también en la parte inferior de la tabla los estadísticos descriptivos, que en el caso del Engagement la puntuación promedio es de 73.2, con una dispersión promedio respecto a la media de 14.1 puntos, se observa también que la puntuación máxima es 101 y 17 la mínima.

4.4. Puntos de corte.

Tabla 10

Puntos de corte de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

Nivel	Puntuación directa	Puntuación en percentiles
Total		
Bajo	17-69	1-25
Medio	70-84	26-75
Alto	85-101	76-99
Vigor		
Bajo	2-20	1-25
Medio	21-27	26-75
Alto	28-36	76-99
Dedicación		
Bajo	4-24	1-25
Medio	25-28	26-75
Alto	29-30	76-99
Absorción		
Bajo	2-22	1-25
Medio	23-29	26-75
Alto	30-35	76-99

En la tabla 10, se muestran los puntos de corte a nivel general y de los factores Vigor, Dedicación y Absorción de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo, involucrados en la investigación; Estos puntos de corte fueron elaborados en base a la escala en percentiles que permitieron establecer los rangos de clasificación en los referidos estudiantes en los niveles bajo, medio y alto.

CAPITULO V
DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Hoy en día, se observa que el auge del estudio de la psicología está enfocada hacia el estudio de las fortalezas y capacidades humanas, así como las emociones positivas del ser humano; corriente conocida como Psicología Positiva (Vera, 2006). El Engagement, es uno de los elementos de la psicología positiva, entendido como la capacidad del estudiante para disfrutar de sus tareas académicas, y por ende, generar así un mejor rendimiento académico (Schaufeli, et ál., 2000). Ya que dicha variable resulta de gran relevancia dentro del aspecto académico es importante validar un instrumento que permita poder contar con resultados más precisos del grado de Engagement presente en los estudiantes universitarios.

Este trabajo de investigación, fue generado para determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo. A su vez, ha permitido conocer más sobre la Teoría Social Cognitiva de la Autoeficacia en relación a la variable de estudio.

La investigación de tipo tecnológica, se trabajó mediante un muestreo bietápico, siendo definido por Bustamante (2011), como un procedimiento de diseño complejo, caracterizado por la selección de muestras en etapas sucesivas. Siendo la primera, el muestreo por conglomerados con probabilidades proporcionales al tamaño, con la selección aleatoria de diez de las veintitrés escuelas profesionales. Posteriormente, se usó el muestreo estratificado con distribución proporcional al tamaño de cada estrato donde cada uno de los integrantes de la población tendría la misma probabilidad de constituir la muestra. De esta manera, tal como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2014), las muestras probabilísticas son esenciales en los diseños de investigación donde la población es dividida en segmentos y se selecciona una muestra de estudio en cada grupo.

Para el proceso de investigación, se determinó el análisis factorial confirmatorio, según Pilatti, Godoy y Brussino (2012), el análisis factorial es la técnica más recomendable para el estudio de dimensionalidad de variables. En cuanto a los resultados de la investigación, el análisis factorial confirmatorio evidencia que los índices de ajuste absoluto: CMIN/gl, igual a 4.66 siendo un indicador de buen ajuste; el Raíz cuadrada media residual igual a .070, indicando un ajuste razonable; índice de bondad de ajuste GFI igual a .991, e índice de bondad de ajuste ajustado AGFI igual a .988, ambos mayores a .90; índice de ajuste parsimonioso sin ajustar de .853, y el ajustado de .841, indicando un buen ajuste del modelo. Dichos resultados se relacionan con la teoría propuesta por Worthington y Whittaker (2006), quienes señalan que

estableciendo que un ítem es fiable cuando las cargas factoriales toman valores mayores o iguales a .40; el cociente de la chi-cuadrado dividida entre sus grados de libertad ($CMIN / gl$), debe ser inferior a cuatro; la raíz cuadrada media residual (RMR), con un valor mínimo aceptable de .08; el índice de bondad de ajuste comparativo (GFI) e índices de bondad de ajuste ajustado (AGFI), con un valor mínimo aceptable de .90; y finalmente, los índices de ajuste parsimonioso (PNFI) y parsimonioso ajustado (PNFI), cuyos valores se recomiendan se aproximen a la unidad (Pérez, Medrano, y Sánchez, 2013). Ante ello, se puede confirmar los datos encontrados en la investigación, logrando un buen ajuste para la muestra; siendo validado el modelo trifactorial del UWES-S propuesto por los autores, superando los índices encontrados en el análisis factorial confirmatorio en el estudio de Schaufeli y Bakker (2003), donde se obtuvieron resultados de $GFI=.89$ y $AGFI=.86$; y contrastando con la investigación realizada por Medrano, Moretti, y Ortiz (2014), donde a través del análisis factorial confirmatorio se obtuvo un óptimo ajuste de los datos con un $GFI=.91$.

Asimismo, los resultados del coeficiente de correlación ítem-test corregido, correspondiente al UWES-S en estudiantes universitarios de Trujillo, presentan índices de homogeneidad mayores al mínimo sugerido de .30 (Elosua y Bully, 2012), tomando valores que oscilan entre .422 a .724. Lo cual significa que cada uno de los ítems del cuestionario mide lo que la prueba dice medir, es decir, mide la capacidad del estudiante para disfrutar y por ende comprometerse de manera adecuada con sus tareas académicas. Al mismo tiempo que estos resultados guardan estrecha relación con la investigación realizada Fernández (2018), donde los coeficientes de correlación también superaron el mínimo de .30, oscilando estos entre .37 y .74.

A su vez, los resultados del coeficiente de correlación ítem-escala corregido, correspondiente al UWES-S en estudiantes universitarios de Trujillo, se presentan índices de homogeneidad en cada una de las escalas mayores al mínimo sugerido de .30 (Elosua y Bully, 2012). Lo cual evidencia la buena relación entre los ítems y sus dimensiones: Vigor, entendida como el grado de voluntad que posee el estudiante para realizar sus tareas académicas; Dedicación, referida al nivel de compromiso del estudiante hacia sus actividades académicas y Absorción, entendida como el fuerte involucramiento del estudiante con sus tareas académicas Schaufeli y Bakker (2003). Resultados que guardan similitud con la investigación realizada por Casuso, Moreno, Labajos, y Montero (2016), donde se obtuvieron índices significativamente homogéneos superando el mínimo de .30.

Realizando esto, se determinó la confiabilidad del instrumento, mediante el método de consistencia interna a través del estadístico alfa de Cronbach y Alfa Ordinal. Para Bernal (2006; citado por Reidl, 2013) refiere a la confiabilidad de una prueba psicológica, como la consistencia de las puntuaciones obtenidas por las mismas personas, cuando se las evalúa en distintas ocasiones con la misma prueba. Con respecto al coeficiente de confiabilidad de alfa de Cronbach del UWES-S- en estudiantes universitarios de Trujillo se califica, a nivel general, a la confiabilidad como elevada con un valor estimado de .912 y para sus dimensiones: Dedicación, el coeficiente de confiabilidad alcanzó un valor de .852 calificada como muy buena, y finalmente en las escalas Vigor y Absorción la confiabilidad fue de .793 y .772 calificando como muy respetable. Coincidiendo con De Vellis (1991), si la fiabilidad es mayor a .75 es muy respetable; si es igual a .85 es muy buena y si sobrepasa a .90 es calificada como elevada. Estos resultados superan los obtenidos en la investigación realizada por Schaufeli y Bakker (2003), quienes obtuvieron los resultados de confiabilidad de .63 para la dimensión Vigor, .81 para Dedicación y .72 para Absorción.

Al mismo tiempo, los resultados obtenidos en el presente estudio coinciden con la investigación realizada por Fernández (2018), donde se obtuvieron los valores de confiabilidad para la dimensión vigor de .83, dedicación .80 y absorción .79, siendo estos calificados bueno y muy respetable. Al mismo tiempo, el coeficiente de confiabilidad de alfa ordinal, del UWES-S en estudiantes universitarios de Trujillo; evidencia a nivel general un valor estimado de .90, calificando a la confiabilidad como elevada; en las escalas Vigor y Dedicación los coeficientes de confiabilidad alcanzaron un valor de .80 y de .85 calificada como buena y muy buena respectivamente, finalmente en la escala Absorción la confiabilidad fue de .78 que califica como muy respetable. Lo cual, guarda estrecha relación con los resultados encontrados en la investigación psicométrica realizada por Chávez y Merino (2015), donde los índices de fiabilidad a través del Alfa Ordinal y Alfa de Cronbach logran guardar una adecuada similitud logrando reforzar los resultados obtenidos.

Finalmente, se construyeron normas percentilares y puntos de corte generales del UWES-S, por no haberse identificado diferencia significativa según género y edad, a través de la utilización de la prueba no paramétrica U de Mann Whitney. Respecto a ello, las normas percentilares y puntos de corte, constituyen un aporte principal al presente estudio, pues además de poder ser utilizados para muestras similares a la utilizada en la presente investigación, se están otorgando normas y puntos de corte específicos para el UWES-S, al no presentarse estos en su versión española.

De esta manera, la Escala de Utrecht de Engagement Académico, logra ser un instrumento útil y de suma relevancia para la identificación del compromiso y disfrute académico en estudiantes universitarios de una universidad privada de Trujillo, donde permitirá realizar prevenciones e intervenciones dirigidas a fortalecer el Engagement académico en aquellos estudiantes que presenten un nivel bajo del mismo a través de un diagnóstico oportuno, el cual cederá a la elaboración de diversos programas y/o técnicas que ayuden a la mejora del Engagement en el estudiante.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y

RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

- La Escala de Utrecht de Engagement Académico demuestra tener evidencia de validez y confiabilidad que le permiten poder ser utilizada para la medición de la variable de estudio.
- La validez de constructo a través del análisis factorial confirmatorio de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo, evidencia un índice de bondad de ajuste GFI igual a .991, e índice de bondad de ajuste ajustado AGFI igual a .988, ambos mayores a .90; índice de ajuste parsimonioso sin ajustar de .853, y el ajustado de .841, con valores muy próximos a la unidad; indicando los valores de los índices un buen ajuste del modelo.
- La validez de constructo a través del coeficiente de correlación ítem-test corregido, correspondiente a la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo, señalan valores que oscilan entre .422 a .724. Al mismo tiempo, que la validez ítem-escala presenta índices de homogeneidad en cada una de las escalas mayores al mínimo sugerido de .30.
- El coeficiente de confiabilidad de alfa de Cronbach de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo; evidencia a nivel general, un valor estimado de .912 y para sus dimensiones: Dedicación un valor de .852 calificada como muy buena, y finalmente en las escalas Vigor y Absorción la confiabilidad fue de .793 y .772 calificando como respetable. Y mediante el coeficiente de confiabilidad de alfa ordinal, evidencia a nivel general, un valor estimado de .90; y para sus dimensiones: Vigor y Dedicación los valores de .80 y de .85 calificada como muy buena, y Absorción con un valor de .78 calificado como respetable.
- Se establecieron las normas percentilares a nivel general y de las dimensiones de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.
- Se elaboraron los puntos de corte a nivel general y de las dimensiones de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo.

6.2 Recomendaciones

- Los resultados de la presente investigación, no deben ser considerados como conclusos. Por el contrario, deben ser tomados como una invitación y motivación para continuar profundizando en el estudio de la variable. Por lo que se sugiere realizar otras investigaciones a partir de los resultados obtenidos en la presente investigación.
- Se recomienda utilizar la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de universidades privadas de Trujillo para la medición de la variable en cuestión, en base a la evidencia de contar con valores de validez y confiabilidad adecuados para su utilización y por la creación de normas para la mencionada población.
- Respecto a la validez de constructo, se recomienda utilizar en poblaciones similares, el modelo trifactorial de la Escala de Utrecht de Engagement Académico al haberse confirmado su ajuste en la población investigada. A su vez, sugerir que en próximas investigaciones, se realice la validez criterial tanto externa como interna del instrumento a fin de ampliar los resultados obtenidos en la presente investigación.
- Respecto a la confiabilidad, se recomienda utilizar con seguridad la Escala de Utrecht de Engagement Académico al haberse obtenidos resultados que evidencian que a través del instrumento se puede obtener una medida coherente y precisa de los mismos. Al mismo tiempo, recomendar que en futuros estudios se tome en cuenta utilizar el método Test-retest para tener conocimiento de la estabilidad del instrumento a través del tiempo.
- Se recomienda utilizar las normas percentilares y puntos de corte creados en el presente estudio para la Escala de Utrecht de Engagement Académico, debido a que a través de los mismos se han obtenido normas estandarizadas para la población investigada. A su vez, se sugiere que en próximos estudios psicométricos del instrumento se amplíe la población y muestra de estudio tomando en consideración universidades nacionales a fin de poder conseguir una mayor generalización de resultados y una mayor estandarización de las normas y puntos obtenidos en el presente estudio.

- Se recomienda al área de bienestar universitario o consultorios de psicología de las universidades utilizar la Escala de Utrecht de Engagement Académico, a fin de poder conocer el nivel de Engagement Académico de los estudiantes y poder afianzar a aquellos que presenten niveles bajos del mismo, con técnicas educativas y/o programas de ayuda al estudiante.

CAPITULO VII
REFERENCIAS Y ANEXOS

7.1. Referencias

- Aiken, L. (2003). *Test Psicológicos y Evaluación*. México, México: Pearson Educación.
- Alarcón, R. (2009). Psicología de la Felicidad. Introducción a la Psicología Positiva. *Revista de Psicología*, volumen (28), pp. 411-414. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337829515008>
- Aliaga, J. (2007). Psicometría: Test psicométricos, confiabilidad y validez. Pp. 85-108. Recuperado de: http://blog.uca.edu.ni/kurbina/files/2011/06/test-psicometrico_confiabilidad-y-validez.pdf
- Anastasi, A., y Urbina, S. (1998). Validez y Confiabilidad, en *Test Psicológicos* (pp. 84-140). Capítulo IX-VI. México: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. En *Self – efficacy in Changing Societies* (pp. 1 – 45). New York: Cambridge University Press. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=JbJnOAoLMNEC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Bandura,+A.+\(1995\)+Exercise+of+personal+and+collective+efficacy.&ots=mVce_yDQ9W&sig=UHy_fNx-wcVJMcR1tdfdDXGphCw#v=onepage&q=Bandura%2C%20A.%20\(1995\)%20Exercise%20of%20personal%20and%20collective%20efficacy.&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=JbJnOAoLMNEC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Bandura,+A.+(1995)+Exercise+of+personal+and+collective+efficacy.&ots=mVce_yDQ9W&sig=UHy_fNx-wcVJMcR1tdfdDXGphCw#v=onepage&q=Bandura%2C%20A.%20(1995)%20Exercise%20of%20personal%20and%20collective%20efficacy.&f=false)
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The exercise of control*. New York: Academic Press. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books/about/Self_Efficacy.html?id=eJ-PN9g_o-EC&redir_esc=y
- Batista-Foguet, J.M, Coenders, G. y Alonso, J. (2004). Técnicas clásicas: Análisis factorial confirmatorio. Su utilidad en la validación de cuestionarios relacionados a la salud. *Revista de Medicina Clínica*, vol (122), pp.21-27. Recuperado de: <http://www3.udg.edu/fcee/professors/gcoenders/pap21.pdf>
- Bustamante, G. (2011). Aproximación al muestreo estadístico en investigaciones científicas. *Revista de Actualización Clínica*, vol (10), pp. 476-480. Recuperado de: http://www.revistasbolivianas.org.bo/pdf/raci/v10/v10_a06.pdf
- Brooks, R., Brooks, S., & Godstein, S. (2012). The power of mindsets: nurturing engagement, motivation and resilience in students. En S. L. Christenson, A. L.

- Reschly, & C. Cathy (Eds.), Handbook of research on student engagement. 541-562. New York: Springer.
- Casuso, MJ., Moreno, N., Labajos, MT., y Montero, FJ. (2016). Características psicométricas de la versión española de la escala UWES-S en estudiantes universitarios de Fisioterapia. *Revista de Fisioterapia ELSEVIER*, volumen (39), pp. 4-9. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5796753>
- Chávez, G., y Merino, C. (2015). Validez estructural de la escala de autorregulación del aprendizaje para estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 9(2), 65 – 76. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.9.453>
- Chiecher, A. (2016). Metas y contextos de aprendizaje. Un estudio con alumnos del primer año de carreras de ingeniería. *Revista de Innovación Educativa*, vol (17), pp. 61-80. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00061.pdf>
- Chiner, E. (2011). Tema 6: Validez. *Materiales docentes de la asignatura de Métodos, Diseños y Técnicas de Investigación Psicológica* (pp. 1-13). Alicante, España: Alianza Editorial. Recuperado de: <https://docplayer.es/1538906-Tema-6-la-validez-3-validez-de-criterio-o-criterial-validez-externa-validez-interna-validez-concurrente-validez-predictiva.html>
- Chong, G.E. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Politécnica del Valle de Toluca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol (XLVII), pp. 91-108. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/270/27050422005.pdf>
- Contreras Espinoza, S. y Novoa-Muñoz, F. (2018). Ventajas del alfa ordinal respecto al alfa de Cronbach ilustradas con la encuesta AUDIT-OMS. *Revista Panam Salud Publica*, vol (42), pp. 1-6. Recuperado de: <http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/34939/v42e652018.pdf?sequence=1>
- Coulon, Alain. (2005). Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire. Paris: Economica-Antropos. Deuxième Édition.
- Cuñer, N. (2013). Diccionario de Psicometría. Montevideo, Uruguay. Recuperado de: http://www.psicologos.org.uy/documentos13/20130926_Diccionario%20de%20psicometria.pdf
- De Vellis, R. (1991). *Scale development theory and applications*. Applied Social

Research Methods Series. Thousand Oaks, California: SAGE.

- Elosua, P., y Bully, P. (2012). *Prácticas de Psicometría: Manual de Procedimiento* (Primera ed.). (S. e. Vasco, Ed.) Gasteiz, Álava, País Vasco: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Fernández, A. (2018). *Estrés y Compromiso Académico en estudiantes de una universidad privada de Lima* (tesis de pregrado). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú. Recuperado de: https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/625153/Fern%C3%A1ndez_ca.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- González, F. (2007). Desarrollo Histórico y los fundamentos teóricos y metodologías que dan origen a la aparición de los tests. En *Instrumentos de Evaluación Psicológica* (pp. 3-20). La Habana, Cuba: Ciencias Médicas. Recuperado de: http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/en/Acervo_files/InstrumentosEvaluacionPsicologica.pdf
- Gran Diccionario de la Lengua Española (2016). Larousse Editorial, S.L.
- Gómez, C., y Ospina, M. (2001). Adaptación y validación de escalas. En Ruiz, A. (Ed.), *Investigación clínica: Epidemiología ciencia aplicada* (pp. 67-82). Bogotá, España: Centro Editorial Javeriano. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=3dyykH1k8cgC&printsec=frontcover&dq=investigacion+clinica:epidemiologia+clinica+aplicada+alvaro+ruiz+books&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjLquCrpOHUAhWFPj4KHT7jBOwQ6AEIIDA#v=onepage&q=investigacion%20clinica%3Aepidemiologia%20clinica%20aplicada%20alvaro%20ruiz%20books&f=false>
- Gutiérrez, H. (2009). *Estrategias de muestreo: Diseño de encuestas y estimación*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Santa fe, México, D.F: .Mc Graw Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Santa fe, México, D.F: .Mc Graw Hill Education.
- León, J. y Sugimaru, C. (2013). Entre el estudio y el trabajo: Las decisiones de los jóvenes peruanos después de concluir la educación básica regular. Barranco-Lima: Grupo Análisis para el Desarrollo, GRADE. Recuperado de: <http://www.grade.org.pe/upload/publicaciones/archivo/download/pubs/AI11.pdf>
- Martínez, I., Salanova M (2003). Niveles de Burnout y Engagement en estudiantes universitarios. Relación con el desempeño y desarrollo profesional. *Revista de*

- Educación*, volumen (330), pp. 361-384. Recuperado de: http://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/03/2003_Mart%C3%ADnez-Salanova.pdf
- Martínez, R. (1996). Teoría de los tests psicológicos y educativos. Madrid: Síntesis Psicológica.
- Medrano, L., Moretti, L., y Ortiz, A. (2014). Medición del Engagement Académico en Estudiantes Universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, volumen (2), pp. 114-124. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4596/459645432012.pdf>
- Morales, P. (2007). Estadística aplicada a las Ciencias Sociales La fiabilidad de los tests y escalas. Universidad Pontificia Comillas. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Madrid. Recuperado de: <https://matcris5.files.wordpress.com/2014/04/fiabilidad-tests-y-escalas-morales-2007.pdf>
- Pérez, E., Medrano, L. y Sánchez, R. (2013). El Path Analysis: Conceptos básicos y ejemplos de aplicación. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 52-66.
- Pilatti, A., Godoy, I. y Brussino, S. (2012). Análisis factorial que influyen sobre el alcohol en niños: un path análisis prospectivo. *Revista Health and Addictions*, vol (2), pp. 155-192.
- Pineda L.O. y Alcántara G. Nelly (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Facultad de Ingeniería y Arquitectura, Universidad Tecnológica Centroamericana (UNITEC), Campus de San Pedro Sula*. Innovare Ciencia y Tecnología. Pp.19-34. Recuperado de: <file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/5569-19288-1-PB.pdf>
- Quero, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Revista Redalyc*, vol (12), pp. 248-252. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- Reidl, M. (2012). El diseño de investigación en educación: conceptos actuales. *Revista ELSEVIER*, vol (1), pp. 35-39. Recuperado de: http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/Num01/vol1/08_MI_INVESTIGACION_EN_EDUCACION.pdf
- Rodríguez, A., y Bakker, A. (2013). El Engagement en el trabajo. Ediciones Pirámide. Recuperado de:

http://www.beanmanaged.com/doc/pdf/arnoldbakker/articles/articles_arnold_bakker_320.pdf

- Ruiz, B. (2003). Confiabilidad. Programa Interinstitucional Doctorado en Educación. Recuperado de: <http://200.11.208.195/blogRedDocente/alexisduran/wpcontent/uploads/2015/11/C ONFIABILIDAD.pdf>
- Salanova, M., y Schaufeli, W.B (2000). Exposure to Information Technologies and its relation to Burnout. *Behavior and Information Technology*, volumen (19), pp. 385-392. Recuperado de: <http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/145.pdf>
- Salanova, M., Llorens, S., Cifre, B., Martínez, I., y Schaufeli, W.B (2003). Perceived Collective Efficacy, Subjective Well-Being and Task Performance among Electronic Work Groups: An Experimental Study. *Small Groups Research*, volumen (34), pp. 43-73. Recuperado de: <http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/203.pdf>
- Salanova, M., Bresó, E. y Schaufeli, W. (2005). Hacia un modelo espiral de las creencias de eficacia en el estudio del Burnout y del Engagement. *Ansiedad y Estrés*, volumen (11), pp. 215-231. Recuperado de: <http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/243.pdf>
- Seligman, M.E.P. (2005). *La auténtica felicidad*. Barcelona, España: B, S.A. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=wA4JDgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, volumen (55), pp. 5-14. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/Solercanto/positive-psychology-an-introduction>
- Schaufeli, W., Salanova, S., González-Roma y Bakker, A. (2000). The Measurement of Engagement and Burnout: a two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, volumen (3), pp. 71-92. Recuperado de: <http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/178.pdf>
- Schaufeli, W., y Bakker, A. (2003). Escala Utrecht de Engagement en el Trabajo. Manual Preliminar. Unidad de Psicología de la Salud Ocupacional. Universidad de Utrecht.
- Scheaffer, R. y Mendenhall, W. (2007). Elementos de Muestreo. (6a Ed.). Madrid: Thomson. 81-180.

- Universia (2016). *Ser estudiante universitario*. Fundación Universia. Recuperado de: <http://noticias.universia.edu.pe/educacion/noticia/2016/05/24/1139979/estudiante-universitario-peru-datos-fundamentales.html>
- Vázquez, C., Cavallo, M., Aparicio, S., Muñoz B., Robson, C., Ruiz, L., Florencia, M., Sepliarsky, P., y Escobar, M. (2012). Factores de impacto en el rendimiento académico universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes. *Instituto de Investigaciones Teóricas y Aplicadas. Escuela de Contabilidad*. Recuperado de: https://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u16/Decimocuartas/vazquez_c factores de impacto en el rendimiento academico.pdf
- Vera, B. (2006). Psicología positiva. Una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del psicólogo*, volumen (27), pp.3-8. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77827102>
- Viladrich, C., Angulo-Brunet, A. y Doval, E. (2017). Un viaje de alfa y omega para estimar la fiabilidad de consistencia. *Anales de Psicología*, vol (33), pp. 755-782. Recuperado de: <file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/Referencias%20bibliograficas%20%20sobre%20alfa%20omega.pdf>
- Vizoso G. C. y Arias G, O. (2016). Engagement, burnout y rendimiento académico en estudiantes universitarios y su relación con la prioridad en la elección de la carrera. *Revista de Psicología y Educacion*, vol 11(1), pp.45-60. Recuperado de: <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/135.pdf>
- Worthington, R. L., & Whittaker, T. A. (2006). Scale Development Research: A Content Analysis and Recommendations for Best Practices. *The Counseling Psychologist*, 34, 806-838.
- Zumbo, B. M., Gadermann, A. M. y Zeisser, C. (2007). Ordinal versions of coefficients alpha and theta for Likert rating scales. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 6, 21-29.

7.2. Anexos

ANEXO A: PROTOCOLO DE RESPUESTA Encuesta de Bienestar en el Contexto Académico (UWES-S)

Carrera: _____	Estudiante que trabaja: SI	NO
Edad: _____	Sexo:	F M

Las siguientes preguntas se refieren a los sentimientos de las personas en el trabajo. Por favor, lea cuidadosamente cada pregunta y decida si se ha sentido de esta forma. Si nunca se ha sentido así conteste '0' (cero), y en caso contrario indique cuántas veces se ha sentido así teniendo en cuenta el número que aparece en la siguiente escala de respuesta (de 1 a 6).

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Regularmente	Bastante veces	Casi siempre	Siempre
0	1	2	3	4	5	6 Ninguna
Pocas veces vez	Una vez al mes al año	Pocas veces o menos	Una vez por al mes	Pocas veces semana	Todos los por semana	Siempre días

1. _____ Mis tareas como estudiante me hacen sentir lleno de energía.
2. _____ Creo que mi carrera tiene significado.
3. _____ El tiempo "pasa volando" cuando realizo mis tareas como estudiante.
4. _____ Me siento fuerte y vigoroso cuando estoy estudiando o voy a las clases.
5. _____ Estoy entusiasmado con mi carrera.
6. _____ Olvido todo lo que pasa alrededor de mí cuando estoy abstraído con mis estudios.
7. _____ Mis estudios me inspiran cosas nuevas.
8. _____ Cuando me levanto por la mañana me apetece ir a clase o estudiar.
9. _____ Soy feliz cuando estoy haciendo tareas relacionadas con mis estudios.
10. _____ Estoy orgulloso de hacer esta carrera.
11. _____ Estoy inmerso en mis estudios.
12. _____ Puedo seguir estudiando durante largos períodos de tiempo.
13. _____ Mi carrera es retadora para mí.
14. _____ Me "dejo llevar" cuando realizo mis tareas como estudiante.
15. _____ Soy muy "resistente" para afrontar mis tareas como estudiante.
16. _____ Es difícil para mí separarme de mis estudios.
17. _____ En mis tareas como estudiante no paro incluso si no me encuentro bien.

ANEXO B: RESULTADOS DE LA PRUEBA PILOTO

Anexo B.1.: Resultados de Validez.

Tabla 11

Análisis ítem – test corregido de la prueba piloto de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

Ítems	ritc
Ítem 1.	.627
Ítem 2.	.551
Ítem 3.	.379
Ítem 4.	.664
Ítem 5.	.648
Ítem 6.	.381
Ítem 7.	.480
Ítem 8.	.735
Ítem 9.	.691
Ítem 10.	.468
Ítem 11.	.690
Ítem 12.	.727
Ítem 13.	.391
Ítem 14.	.584
Ítem 15.	.499
Ítem 16.	.334
Ítem 17.	.417

Nota: ritc: Coeficiente de correlación ítem-test corregido.

En la tabla 11, se aprecian los valores de validez a través del método ítem-test de la prueba piloto de la Escala de Utrecht de Engagement Académico, los cuales oscilan desde .30 para cada uno de los ítems de la Escala de Utrecht de Engagement Académico, cumpliendo así con el criterio mínimo de .30 (Elosua y Bully, 2012).

Anexo B.2: Resultados de Confiabilidad.

Tabla 12

Confiabilidad por consistencia interna a través del Alfa de Cronbach de la prueba piloto de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

Escala	Alfa de Cronbach
Engagement Académico	.889

En la tabla 12, se muestran los resultados de confiabilidad de la prueba piloto a través del método de consistencia interna por Alfa de Cronbach de la Escala de Utrecht de Engagement Académico, obteniendo un valor de .889 el cual es calificado como bueno (De Vellis, 1991).

Anexo B.3: Resultados de Prueba de Normalidad de Prueba Piloto

Tabla 13

Prueba de normalidad de Sapiro-Wilk de las puntuaciones de la prueba piloto en la Escala Utrecht de Engagement en el trabajo, en estudiantes de una universidad privada de Trujillo

	S-W	n	Sig.(p)
Total	,971	30	,561
Vigor	,970	30	,528
Dedicación	,928	30	,042*
Absorción	,954	30	,217

Nota:

n: Tamaño de muestra

KS: Estadístico de Shapiro-Wilk

* $p < .05$

En la tabla 13 se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba de Shapiro-Wilk, los mismos que señalan que la distribución a nivel general en el Engagement laboral y en los factores: Vigor y Absorción no difieren significativamente ($p > .05$) de la distribución normal; mientras que la distribución de las puntuaciones en el factor Dedicación difieren significativamente ($p < .05$) de la distribución normal.

ANEXO C: RESULTADOS DE LA PRUEBA DE NORMALIDAD

Tabla 14

Prueba de Normalidad de Kolgomorov-Smirnov, de las puntuaciones en la Escala Utrecht Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

	Genero	n	K-S	Sig.(p)
Total	Masculino	,082	319	,000 **
	Femenino	,072	403	,000 **
Vigor	Masculino	,053	319	,029 *
	Femenino	,063	403	,001 **
Dedicación	Masculino	,192	319	,000 **
	Femenino	,166	403	,000 **
Absorción	Masculino	,074	319	,000 **
	Femenino	,083	403	,000 **

Nota:

n: Tamaño de muestra; K-S: Estadístico de Kolmogorov-Smirnov

Sig.(p): Probabilidad de rechazar la hipótesis nula siendo cierta

**p< .01, *p <.05

En la tabla 14, se aprecian los resultados de la aplicación de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, para evaluar el cumplimiento de la normalidad de las puntuaciones obtenidas por los integrantes de la muestra en estudio, identificando que las puntuaciones a nivel general y en las tres escalas: Vigor, Dedicación y Absorción, de los estudiantes universitarios varones y mujeres, difieren de manera altamente significativa ($p < .01$) de la distribución normal; solamente en la escala Vigor las puntuaciones obtenidas por los estudiantes varones, no difieren significativamente de la distribución normal. De los resultados, se determina que para la comparación de promedios en el Engagement entre varones y mujeres se usaría la prueba U de Mann-Whitney.

Comparación de promedios

Tabla 15

Comparación de promedios según género en la Escala Utrecht Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

	Genero	n	Media	Prueba^a	Sig.(p)
Test total	Masculino	319	356,5	Z= -.57	.567
	Femenino	403	365,5		
	Total	722			
Vigor	Masculino	319	362,1	Z= .07	.943
	Femenino	403	361,0		
	Total	722			
Dedicación	Masculino	319	357,3	Z= -.49	.63
	Femenino	403	364,8		
	Total	722			
Absorción	Masculino	319	350,0	Z= -1.33	.185
	Femenino	403	370,6		
	Total	722			

Nota:

n:Tamaño de muestra; Z: Valor de la distribución normal estandarizada

a: Prueba U de Mann Whitney

*p <.05

En la tabla 15, se muestra los resultados de la aplicación de la prueba U de Mann-Whitney para comparar la puntuación promedio según género en estudiantes universitarios de Trujillo, la misma que no encuentra evidencia de la existencia de una diferencia significativa ($p > .05$), a nivel general en Engagement y en las demás escalas Vigor, Dedicación y Absorción en los estudiantes en referencia.

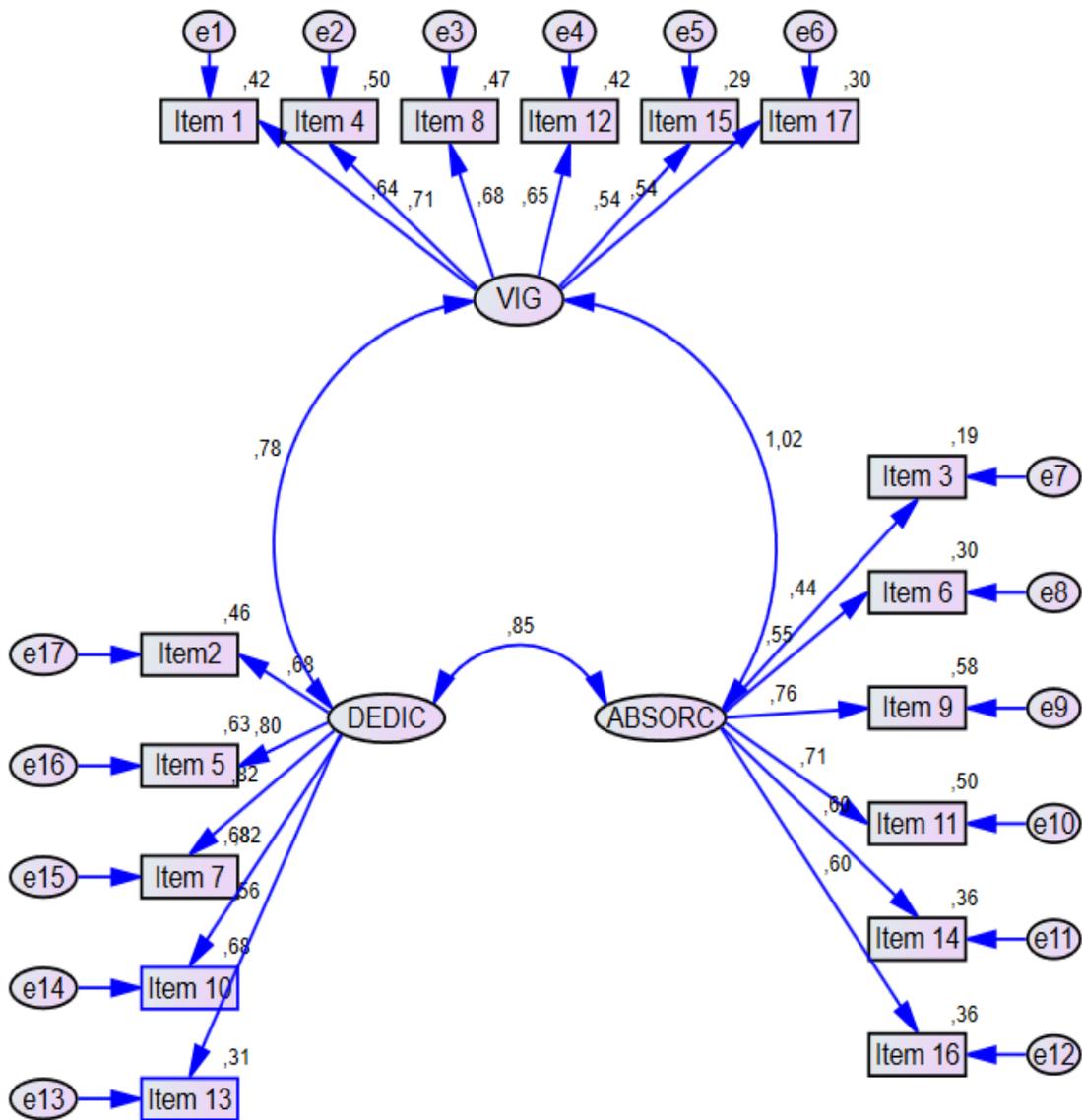


Figura 1. Diagrama Path de la estructura factorial de la Escala Utrecht de Engagement Académico en estudiantes universitarios de Trujillo

ANEXO D: MODELO DE CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Carta de Consentimiento Informado

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a(población).....

Se me ha explicado que:

- El objetivo del estudio es(objetivo general de la investigación).....
- El procedimiento consiste en (explicar cómo será la participación de la población en la investigación).....
- El tiempo de duración de mi participación es de(tiempo en horas o minutos).....
- Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
- Soy libre de rehusarme en participar en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello me perjudique.
- No se identificará mi identidad y se reservará la información que yo proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para mi persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
- Puedo contactarme con el (la) autor(a) de la investigación(nombres y apellidos del autor)..... mediante correo electrónico o llamada telefónica para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** ser participante de la investigación.

Trujillo, dede 2017.

.....
...(Nombre y Apellidos)...

DNI N°:

En caso de alguna duda o inquietud sobre la participación en el estudio puede llamar al teléfono.....
o escribir al correo electrónico.....

ANEXO E: MODELO DE CARTA DE PERMISO

Carta de Permiso

Trujillo,... de.... de....

Dr./Ms./Lic.

Director de.....

Pte.-

Yo,..... con DNI N°..... y con ID:, solicito su persona el permiso correspondiente para la aplicación de un instrumento psicológico por motivos de realizar la parte de aplicación o desarrollo de mi investigación (Tesis), titulada: Propiedades Psicométricas de la Escala de Utrecht de Engagement Académico en estudiantes de una universidad privada de Trujillo; a la población de estudiantes universitarios que conforman la escuela profesional de la cual Ud. viene siendo director (a).

Agradeciendo por anticipando la atención a la presente, me despido de Usted.

Atentamente,

.....

Bach. Moreno Navarro, Viviana Patricia